

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

AUCIVANIA CLEMENTINO MIGUEL

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO REGULAR

**JOÃO PESSOA - PB
2019**

AUCIVANIA CLEMENTINO MIGUEL

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO REGULAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Catarina Carneiro Gonçalves.

**JOÃO PESSOA - PB
2019**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M636e Miguel, Aucivania Clementino.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
REGULAR / Aucivania Clementino Miguel. - João Pessoa,
2019.

42 f. : il.

Orientação: CATARINA CARNEIRO GONÇALVES.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA. 2. INCLUSÃO. 3. FORMAÇÃO DE
PROFESSORES. I. GONÇALVES, CATARINA CARNEIRO. II.
Título.

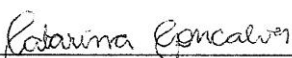
UFPB/BC

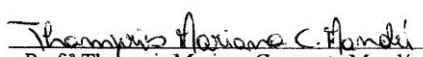
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO REGULAR

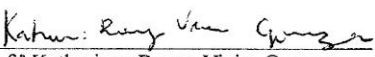
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro
de Educação da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito institucional para obtenção do
título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 05/06 /2019

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Catarina Carneiro Gonçalves
Prof.^a Orientadora
Universidade Federal da Paraíba - UFPB


Prof.^a Thamiris Mariana Camarote Mandú
Examinadora 1
Universidade Federal da Paraíba - UFPB


Prof.^a Katherinne Rouzy Vieira Gonzaga.
Examinadora 2
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Dedico esse trabalho a minha mãe
celeste Maria Santíssima. Dedico,
também, a minha mãe terrena Maria
Auxiliadora Miguel, que sempre me
incentivou e acreditou que a educação era
a herança que poderia me deixar.

Aos meus queridos filhos: Gustavo
Miguel e Maria Eliza Miguel, por serem
minha razão de lutar.

Ao meu querido José Gislailson Barros de
Sousa, que muito colaborou no decorrer
desses anos de luta, me apoiando e me
aconselhando nos momentos de
desânimo e de vontade de desistir.

DEDICO

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por ter me abençoado com as faculdades físicas e mentais para a elaboração deste tão sonhado trabalho.

Agradeço, também, ao meu fidelíssimo amado José Gislailson, que sempre me encorajou a jamais desistir dos meus sonhos. Agradeço, ainda, a minha amiga e companheira de jornada Marciana de Cássia, desejando que Deus abençoe sempre o seu caminhar

Agradeço, também, a valiosa colaboração da estimada orientadora Catarina Carneiro Gonçalves pela sua paciência, compreensão e disponibilidade.

Meu muito obrigada, também, aos demais professores desse curso que contribuíram para o meu crescimento acadêmico.

RESUMO

O trabalho ora apresentado abordou a importância da Educação Inclusiva nos anos iniciais do ensino regular, por acreditar que é um tema de extrema relevância na contemporaneidade marcada por ampla diversidade na escola. Explorou-se o conceito de inclusão a partir da perspectiva de que o processo de escolarização de crianças e adolescentes com deficiência precisa ocorrer nas escolas regulares, constituindo-se como uma forma de inserção destas crianças com necessidades educativas especiais em quaisquer salas de aula da Educação Básica. O objetivo principal do presente estudo foi o de analisar de que forma a educação inclusiva é desenvolvida nas salas de aula dos anos iniciais. Pretendeu-se ainda: identificar as dificuldades que os professores enfrentam no processo da educação inclusiva e conhecer como os professores solucionam as dificuldades apresentadas durante o processo de inclusão. A metodologia de trabalho utilizada foi a de estudo de caso, cuja característica principal é a de retratar a realidade de forma complexa e profunda. Em relação aos instrumentos de coleta de dados, optou-se pela entrevista semiestruturada, cujos resultados foram analisados a partir da Análise de Conteúdo de Bardin. Os achados de pesquisa indicam que a perspectiva epistemológica defendida pela Educação Inclusiva ainda é um problema para os educadores, que se deparam com dificuldades desde sua compreensão até sua efetiva implantação em sala de aula. Para superação deste cenário, o presente texto sugere que há urgente necessidade de atuação pelos poderes públicos constituídos, seja no aspecto financeiro e/ou no apoio pedagógico. Ficou evidente, também, a preocupação com a formação de professores, a fim de que os trilhos percorridos rumo à efetiva inclusão se configurem como uma realidade que garanta a educação aos estudantes com ou sem deficiência.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Inclusão; Formação de Professores.

ABSTRACT

The work now presented has addressed the importance of Inclusive Education in the early years of regular education, because I believe that is a topic of extreme relevance in the contemporary times marked by wide diversity in the school. Explored the concept presented from the perspective that it makes reference to the educational process of children and adolescents with disabilities, constituting one form of the insertion of these children with special educational needs in mainstream classrooms in Basic Education. The main goal of the presente study was to examine how inclusive education is developed in the classrooms of the early years. It was intended to: identify the difficulties that teachers face in the process of inclusive education; to know how the teachers respond to the difficulties presented during the process of inclusion. The work methodology used was the case study, whose main characteristic is to portray the reality of complex shape and deep. In relation to the instruments of data analysis, we opted for the semi-structured interviews, whose results were analyzed from the Content Analysis of Bardin. The research findings indicate that the perspective epistemological advocated by the Inclusive Education is still a problem for educators who are faced with difficulties from their understanding to their effective implementation in the classroom. To overcome this scenario, the present text suggests that there is urgent need for action by the public authorities constituted, is in the financial aspect and on the pedagogical support. It was evident also, the concern with the training of teachers, in order that the paths traversed towards the effective inclusion if set up as a reality that guarantees the education of students with disabilities.

Keywords: Inclusive Education; Inclusion; Teacher Training.

LISTA DE ABREVIATURAS

Pr.A Professora A

Pr.B Professora B

Pr.C Professora C

Pr.D Professora D

Pr.E Professora E

Pr.F Professora F

CNE – Conselho Nacional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	12
2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
2.1 Histórico da Educação Inclusiva no Brasil.....	17
2.2 Educação Inclusiva na Contemporaneidade.....	20
3. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA...23	
4. A INCLUSÃO EM SALA DE AULA DE ENSINO REGULAR.....25	
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....27	
5.1 Sujeitos de pesquisa.....	28
5.2 Instrumento de pesquisa.....	29
6. COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....30	
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....37	
REFERÊNCIAS.....39	
APÊNDICE A.....41	
APÊNDICE B.....42	

1. INTRODUÇÃO

Um dos temas mais abordados em âmbito educacional, na contemporaneidade, é o da Educação Inclusiva, sobretudo após a publicação da Constituição Federal de 1988, cujo texto esclarece a educação como um direito de todos.

Do ponto de vista da definição, considera-se como Educação Inclusiva, neste estudo, o processo que ocorre nos diversos níveis escolares em instituições públicas e privadas, cujo foco seja a garantia de educação, em escolas regulares, para todos os estudantes, incluindo os que apresentam deficiência, transtornos ou qualquer tipo de dificuldade no desenvolvimento.

Isso porque, a Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) evidencia que a Educação é direito de todos e, portanto, assume o pressuposto de que a organização escolar regular necessita estar permeável a integração da diversidade na escola, configurando-se como um espaço adequado para a aprendizagem de todos os estudantes, incluindo os que possuem qualquer tipo de deficiência. Esse pressuposto inclusivo é, também, defendido por Carneiro (2015, p. 61), quando aponta que o critério de inclusão, “como consagração, do princípio de igualdade, pressupõe uma escola comum, seja um espaço aberto para introdução de todos os alunos no mundo social, cultural e científico. Se o mundo é de todos a escola não pode ser de alguns”.

Para que o princípio constitucional de Educação para Todos seja considerado, as escolas precisam estar preparadas para propiciar um ensino de qualidade que não centre-se, apenas, naqueles e naquelas alunas cujas aprendizagens seguem o ciclo convencional, mas, sim, contemplem a todos os alunos, independentemente de seus atributos pessoais, intelectuais, estilos de aprendizagem e necessidades, considerando, então, as características comuns ou especiais.

Por isso, compreendemos a partir do amparo legal de que a inclusão seria a percepção de que a medida que a escola recebe todos estarão nela, também, todas as diferenças, fazendo da escola um dos espaços da sociedade

que favorece, sobremaneira, a inclusão social. Assim, entende-se por inclusão, a capacidade humana de criar laços, de quebrar barreiras, de transpor limites, de tratar a todos com um olhar de justiça e de igualdade, garantindo ampla possibilidade de desenvolvimento que superam as experiências apenas escolarizantes. Para tal, é necessário que todos os envolvidos no processo educativo busquem a construção de uma sociedade inclusiva, na qual prevaleçam os compromissos com as minorias, dentre as quais se inserem os alunos com deficiência.

A inclusão escolar constitui, portanto, uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada e adequada para ter a capacidade de acolhimento de qualquer aluno, com o intuito de propiciar uma educação de qualidade a todos os educandos. No aspecto inclusivo, os indivíduos com deficiência estudam na mesma escola que frequentariam se não fossem deficientes, tendo suas diferenças reconhecidas e consideradas no processo educativo, conseguindo que as práticas de ensino-aprendizagem sejam ajustadas às suas condições particulares de desenvolvimento.

Para uma efetiva inclusão, a escola tem que assumir o compromisso de introduzir o aluno no mundo social, cultural e científico, independentemente de suas dificuldades, de maneira que esses alunos com desempenhos diferentes alcancem os mesmos objetivos na sala de aula, que é o desenvolvimento satisfatório da aprendizagem.

Isso porque, o fundamento da educação inclusiva é de que todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente, de suas dificuldades e diferenças (CARNEIRO, 2015, p. 122). Com isso, o pressuposto é de que as diferenças devem ser reconhecidas e respeitadas na escola, permitindo que a diversidade seja elemento pedagógico contemplado e valorizado.

Além de possuir um imperativo moral importante: o de garantir a aprendizagem a todas as pessoas - a inclusão educacional encontra amparo, como já dito, em documentos legais. Um exemplo é o texto do inciso III do artigo 208 da Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), que trata, especificamente do atendimento educacional especializado às crianças com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Esta forma de concepção referente à pessoa com deficiência é, também, legitimada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, que no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado “garantir o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, preferencialmente da rede regular de ensino”. (BRASIL, 1996).

O Art. 29 da LDB, ainda, reforça que a Educação Especial precisa ser vista como transversal a todos os níveis de ensino, sendo parte integrante da educação regular, prevista, inclusive, no Projeto Político Pedagógico da Escola – PPP. Para isso, o referido artigo vai elegendo ações a serem tomadas pelos estabelecimentos de ensino, determinando: matrícula obrigatória de todos os estudantes (incluindo os com deficiência) e a criação de condições de trabalho para que o professor da classe regular atenda as demandas de todos os estudantes.

Levando em consideração a obrigatoriedade da Educação Inclusiva e os pressupostos defendidos pela legislação brasileira, consideramos a formação de educadores, seja ela inicial e/ou continuada, como um fator de suma importância no que se refere a sua efetividade, posto que ela deve ser executada através de um processo de inserção progressiva, concomitante a educação regular.

Com isso, consideramos que é no fazer cotidiano e na reflexão teórica e prática a respeito deste saber que os professores poderão desenvolver habilidades mais adequadas para relacionar-se com os seus diferentes alunos e, conseqüentemente, com suas características particulares e as necessidades específicas que cada um apresenta. É através da formação que, certamente, os professores poderão desenvolver saberes específicos para um trabalho efetivo, podendo estabelecer um envolvimento efetivo e afetivo com as principais questões de seus alunos, apresentando-lhes possibilidades e oportunidades para expressarem suas habilidades e seus conhecimentos prévios. Ou seja, apenas com uma formação de professores de qualidade será possível garantir uma inclusão educacional que efetive o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

Isso porque, sabemos que o trabalho docente em relação à inclusão escolar é demasiadamente complexo e as exigências oriundas da inclusão

podem gerar tensões difíceis de serem enfrentadas por professores cujos saberes são insuficientes para criação de caminhos eficientes de superação.

Justo por reconhecermos a relevância de uma educação que garanta acesso à escola e aprendizagem a todos os educandos que fizemos a escolha do tema desta pesquisa: **A Educação Inclusiva nos anos iniciais do ensino regular**. Pretendemos, com a discussão aqui iniciada, favorecer uma melhor reflexão em torno das questões inclusivas tão debatidas atualmente no cenário educacional brasileiro, enfatizando a noção de direito humano à educação.

Infelizmente, embora estejamos no século XXI, ainda podemos observar em várias instituições de ensino espalhadas pela nossa região, inúmeras crianças com algum tipo de deficiência e que, muitas vezes, não têm acesso às chamadas escolas “regulares”. Essa problemática não é diferente em nossa localidade, fator que influenciou decisivamente na opção de estudo do tema ora apresentado.

Encontramos, ainda, crianças e adolescentes que, mesmo quando conseguem acesso às escolas regulares, são vítimas de um trabalho que pouco favorece o desempenho que elas podem ter, de modo que a inclusão, tal como tem ocorrido, nem sempre garante a aprendizagem de todos manifestados como direito pela LDB.

Por isso, julgamos que um aspecto que merece destaque é a formação e o aperfeiçoamento necessários aos profissionais da educação que atuam nesse processo educativo. Fazendo uma reflexão sistemática sobre as ideias aqui expostas, a pesquisa tem como ponto de partida questionar: **Como os professores lidam com a inclusão escolar nos anos iniciais do ensino regular?** Tais questionamentos desencadearam na escolha dos objetivos desenvolvidos, os quais estão detalhados a seguir.

No objetivo geral, a proposta é **analisar de que forma a educação inclusiva é desenvolvida nas salas de aula dos anos iniciais**. Em relação aos objetivos específicos, pretende-se **identificar as dificuldades que os professores enfrentam no processo da educação inclusiva; conhecer como os professores solucionam as dificuldades apresentadas durante o processo de inclusão**.

Em suma, o propósito deste trabalho é discorrer sobre a Educação Inclusiva nos anos iniciais do ensino regular, por considerarmos que é um tema

bastante recorrente e necessário para o desenvolvimento da criança com algum tipo de deficiência, durante toda a sua vida escolar. É importante enfatizar, ainda, que o processo da inclusão escolar se propõe a acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno com qualquer tipo de deficiência, não só no seu aspecto intelectual, mas também emocional e social.

Através desse trabalho, pretende-se, ainda, apresentar de que forma tem ocorrido o processo de inclusão, como os professores têm reagido a essa clientela e às dificuldades apresentadas, de que modo os alunos, as escolas, as famílias e a sociedade têm visto a educação na sua realidade inclusiva. Buscando compreender melhor papel do professor na perspectiva inclusiva, tem-se a oportunidade de um entendimento mais profundo sobre esta temática, de como a Educação Inclusiva pode se consolidar cada vez mais dentro do contexto escolar.

Portanto, a realização desse trabalho trata da análise da importância da Educação Inclusiva na rede pública de ensino regular, de crianças com necessidades especiais e da problemática que envolve esse processo educativo.

Como metodologia de trabalho, foi escolhida a de estudo de caso, que procura retratar a realidade de forma complexa e profunda, buscando, assim, levar em consideração a compreensão do assunto investigado. O estudo de caso é um método qualitativo que consiste, geralmente, em uma forma de aprofundar uma unidade individual. Ele serve para responder questionamentos em que o pesquisador não tem muito controle sobre o fenômeno estudado. De acordo com Yin (2005), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange tudo em abordagens específicas de coletas e análise de dados. Dessa forma, faz-se necessário o conhecimento da realidade desses profissionais da educação em suas práticas docentes, na inclusão de alunos portadores de necessidades especiais em salas de aula regular. Em relação aos instrumentos de análise de dados, optou-se pela entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada é caracterizada pela utilização de um roteiro previamente estabelecido com perguntas básicas acerca do tema que se pretende estudar a ser complementado com questões que possam surgir ao longo da entrevista.

O trabalho está organizado em tópicos assim detalhados: Fundamentação Teórica - sessão na qual discorreremos sobre a educação inclusiva e sua história – Metodologia – evidenciando os trilhos percorridos pelo estudo, Resultados e Análise e Considerações Finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 - Histórico da Educação Inclusiva no Brasil

Quando analisamos o período histórico da Educação Inclusiva no Brasil é notório observar o quanto a discriminação e a exclusão social tomam de conta não só da escola, como, também, da família e da sociedade de um modo geral. Tempos atrás, por exemplo, as crianças deficientes eram tratadas como doentes mentais e eram vistas como pessoas castigadas por Deus. Mazzotta (2001, p. 16) nos faz pensar, ainda, que

a própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito e incalculável a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E, não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiência eram postos à margem da condição humana.

Sobretudo no decorrer dos anos, esses conceitos e valores foram se reconfigurando, assim como a própria concepção do homem também foi evoluindo e, enfim, buscando-se um tratamento de forma justa às condições que cada criança e ou pessoa apresentava (Brasil, 2001, p. 25). Essa defesa da cidadania e do direito à educação de todas as pessoas, incluindo as com deficiência, é uma atitude muito recente em nossa sociedade.

No caso brasileiro, foi a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que se inaugurou em nosso país a necessidade de que seja construído um pensamento livre de qualquer tipo de preconceito, considerando que qualquer ser humano possui suas limitações e diferenças, enfatizando que é dever da escola, da família e da sociedade intervirem na educação de nossas crianças favorecendo o desenvolvimento integral.

Além da constituição, A declaração de Salamanca (1994, p. 6) também foi um documento importante, posto que seu texto influencia a política mundial de educação inclusiva, trazendo em seu texto a busca por uma política de justiça social, destacando a importância da escola estar atenta e adequada a todas as crianças sendo elas com ou sem deficiência, diminuição linguística, desfavorecidas e marginalizadas.

Salamanca influenciou, sobretudo, a publicação da LDB (BRASIL, 1996), cujo texto enfatizou a concepção de inclusão para todas as pessoas, incluindo, neste escopo, as deficiências, mas, também, todas as outras formas possíveis de diferenças que marcam o chão da escola e as formas de aprendizagem de crianças e adolescentes.

Estes dois documentos foram decisivos para se pensar a educação e a proposta de inclusão brasileira, compreendendo que a inclusão supera a inserção das pessoas com deficiência na escola, partindo da premissa de que deverá ser uma escola para todos. Isso nos leva, portanto, a reconhecer a urgência na percepção de que criar laços, quebrar barreiras, não impor limites e sim unir a todos com um olhar de justiça e igualdade, é papel da escola e da sociedade em geral, sobretudo do poder público.

Na defesa da Educação Inclusiva, Werneck (1997), enfatiza a construção de uma sociedade inclusiva que estabeleça um compromisso com as minorias, dentre as quais se inserem os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Este autor enfatiza, ainda, que a inclusão vem quebrar barreiras em meio aos muitos preconceitos que assolam a educação em nosso país que é tão diversificado.

Isso nos leva a pensar, então, que a inclusão escolar é, também, uma forma de se pensar na inclusão social, favorecendo o desenvolvimento de todos e, ainda, uma convivência saudável com toda e qualquer diferença.

Do ponto de vista das instituições, no Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência, em nosso país, teve início através de iniciativas oficiais e isoladas, que pouco contemplava as características inclusivas defendidas na atualidade pelos documentos oficiais.

Sobre isso, Mazzotta (2001) aponta que, inspirados em experiências concretizadas na Europa e nos Estados Unidos da América, alguns brasileiros iniciaram a organização de serviços para atendimento aos cegos, surdos,

deficientes mentais e físicos, sem considerar as especificidades culturais que cada forma de deficiência traz.

Na época do império, por exemplo, podemos destacar a criação de duas instituições: O imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC; e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos - INES, ambos do Rio de Janeiro.

Ainda de acordo com Mazzotta (2001, p. 29), estas escolas tinham características de “estabelecimentos educacionais voltados para educação literária e o ensino profissionalizante”, sem considerar que as crianças com deficiência poderiam aprender outros pontos do currículo que faziam parte das escolas ditas “normais” para aquela época.

Além dos institutos supracitados, Mazzotti (2001) nos apresenta outros importantes estabelecimentos, tais como o Lar-Escola São Francisco que chegou a ser considerado como de utilidade pública no estado de São Paulo pelo seu importante trabalho de reabilitação da pessoa com deficiência.

Em comum, os espaços educativos destinados aos deficientes eram basicamente filantrópicos, tendo um caráter assistencialista bastante evidente. Nesta mesma esteira foi criado o Instituto Pestalozzi, em 1936, instituição especializada no atendimento as pessoas com deficiência mental e em 1954 foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais APAE. Em 1945 foi criado o primeiro atendimento educacional especializado as pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi por Helena Antipoff (Brasil, 2008; p. 06).

A APAE foi concebida tendo como parâmetro a organização da National Association For Retarded Childrem dos Estados Unidos da América, que consistia em uma associação de Assistências à crianças excepcionais. Após a segunda guerra mundial, devido ao grande número de lesionados, a Europa aproximou-se na área da saúde para este atendimento.

Romanelli (2003) destaca que o período entre 1960 e 1968 foi marcado pela crise da nova Pedagogia e pela articulação de tendência tecnicista, assumida pelo grupo militar e tecnocrata. A educação nessa época passou a ser enfatizada como derivada do projeto de desenvolvimento econômico e após isso, no período de 1968/71, a educação, a escola e o ensino foram concebidos como investimentos.

De acordo com Carvalho (2000), ao final do século XX muitos conflitos e transformações aconteceram, principalmente, no contexto da educação especial presente no Brasil desde o período imperial. Surgem, então, as expressões “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos”. Porém, a autora ressalta que a ideologia da educação inclusiva vem sendo difundida desde o século XVIII por Pestalozzi e Froebel quando eles afirmavam a importância do “respeito à individualidade de cada criança” e a possibilidade de que todos aprendam a partir das suas especificidades. (CARVALHO, 2000, p.145).

Outro documento importante que reforça a Educação Inclusiva como direito é o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.69, de 13 de julho de 1990, que dispõe no artigo 54: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” (BRASIL, 1990, p.25).

Tais amparos legais garantem o acesso e permanência na escola regular, rompendo com a ideia de educação ofertadas no século XX às pessoas com deficiência. Com isso, novas demandas surgem, levando às escolas a uma necessidade imperativa de se reconfigurarem. O grande desafio no cenário educacional atual é o de garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos alunos que apresentam especificidades sensoriais, cognitivas, físicas e psíquicas no sistema regular de ensino. Segundo Rego (1995, p. 118), “a escola deve ser um espaço para transformações, as diferenças, os erros, as contradições, a colaboração mútua e a criatividade.” Dessa forma, precisa-se de uma escola que não tenha medo de arriscar, que tenha coragem para criar e questionar o que está estabelecendo, em busca de rumos inovadores necessários à inclusão.

Precisa-se de uma escola, sobretudo, que enxergue a educação de todos como um direito e, portanto, universal. Assim, é urgente pensar nas formas de reorganização da escola contemporânea, favorecendo que a aprendizagem de todos os estudantes seja, sempre, tratada como prioridade.

2.2 – Educação Inclusiva na Contemporaneidade

Considerando que a Educação Inclusiva não percorreu um caminho livre tensões em seu processo de constituição identitária, percebemos que na contemporaneidade ela não é, ainda, marcada por uma única forma de se pensar e implementar essa modalidade educacional, constituindo-se exclusivamente pelas características expressas nos marcos legais.

Percebemos, sim, haver elementos que marcam importantemente a educação inclusiva, tendo a base legal de nossa constituição (BRASIL, 1988) como Educação Para Todos como central às diversas formas de se e pensar.

Isso implica em dizer, como destaca Bueno (2008), que as crianças deficientes são apenas uma, entre tantas outras, das expressões concretas das chamadas necessidades educacionais especiais, de modo que a Educação Inclusiva passa a ser responsável pelas políticas de integração/inclusão escolar de todas as crianças, abrangendo a população de crianças deficientes, mas não se restringindo somente a ela. O marco da Educação Inclusiva contemporânea é, portanto, a educação de todos.

Esta nova forma de pensar a Educação Inclusiva é corroborada, inclusive, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), evidenciada através da expressão “necessidades especiais”, destacada no Capítulo V do referido documento, cujo texto torna mais abrangente o termo “necessidades especiais”, ampliando-o para todos aqueles e aquelas que, por alguma razão, foram excluídos e/ou, não conseguiram aprender.

Para referendar tal garantia, o Art. 59 da referida legislação destaca que os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais as devidas condições, sendo elas: currículos e metodologias adequadas às diferenças; tempo de permanência e de aprendizagem diferenciados, professores especializados; formação para o trabalho e integração social em condições adequadas; além de formação artística e cultural.

As propostas defendidas, portanto, destacam que a formação inclusiva garanta as mesmas exigências das feitas ao ensino regular, permitindo que estudantes com e sem deficiência possam se desenvolver de forma ampla, a fim de que a vida em sociedade seja beneficiada pela vida escolar à medida

que suas diferenças são reconhecidas como características e não como desigualdades.

Esta não é uma tarefa fácil e livre de tensões. Sobretudo se reconhecermos que a escola contemporânea tem uma história marcada pela homogeneização e desvalorização das diferenças, construindo trabalhos, muitas vezes, pautados em objetivos, metodologias e recursos únicos, desconsiderando as diferenças e as demandas que delas emergem.

Desta forma, embora a contemporaneidade tenha consolidado um discurso de educação inclusiva amparado na ideia de educação para todos a prática pedagógica não atende, ainda, as especificidades que emergem das diferenças, não garantindo uma escola que, efetivamente, inclua a todos e potencialize todos os potenciais.

Isso porque, a escola, em maioria, ainda não reconhece o processo de desenvolvimento e aprendizagem como sendo individual, de modo que os estudantes, ao chegarem à escola são submetidos aos mecanismos didáticos para responderem ao modelo culturalmente estabelecido e, na maioria das vezes, aprende a dar as respostas esperadas mesmo que isso não signifique realmente aprendizagem e desconsidere suas formas de atuação no mundo real. Ou seja, ainda é uma escola para todos que desconsidera a heterogeneidade e procura padrões típicos de uma educação predominantemente homogeneizadora.

Para que as práticas cotidianas na escola sejam problematizadas torna-se urgente questionar os saberes que fundamentam os saberes de professores e professoras, pois, como destaca Tardif (2012, p. 129), é preciso superar essa realidade característica expressa no trabalho docente, explorando cada indivíduo em suas particularidades.

Embora ensinem os grupos, os professores não podem deixar de levar em conta as diferenças individuais, pois são os indivíduos que aprendem, e não os grupos. Esse componente individual significa que as situações de trabalho não levam à solução de problemas gerais, universais, globais, mas se referem a situações muitas vezes complexas, marcadas pela instabilidade, pela unicidade, pela particularidade dos alunos, que são obstáculos inerentes a toda generalização, às receitas e às técnicas definidas de forma definitiva.

Assim, superar os desafios da educação inclusiva e suas limitações contemporâneas é, acima de tudo, compreender que os saberes docentes são frutos de amplas experiências que se sustentam em saberes adquiridos em processos formativos, mas, também, em saberes compartilhados pelos cotidianos vividos em escolas brasileiras. Assim, para que seja possível ampliar um trabalho com inclusão na escola, urge uma formação que atenda as exigências que lhes são postas, problematizando as demandas que emergem de uma educação para todos e, ainda, garantam questionamentos dos saberes que sustentam a cultura escolar.

3.0 - A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nos últimos anos, o sistema educacional brasileiro tem passado por mudanças de forma a garantir o acesso e permanência de todas as crianças nas escolas regulares, buscando, cada vez mais, respeitar a diversidade e heterogeneidade expressas nos/pelos educandos brasileiros.

Amparadas numa perspectiva teórica de educação para todos, as práticas educacionais desenvolvidas neste período têm o objetivo de incluir, nas salas de aulas, crianças com qualquer tipo de deficiência ou com altas habilidades, transtornos, dificuldades e, ainda, aquelas que não apresentam nenhum traço evidente de diferença em seu percurso de escolarização.

Estes processos educacionais inclusivos são desafiadores para o professor, que precisa buscar novos conhecimentos para a melhoria de sua formação, aprendendo novas formas de pensar e agir para o bom atendimento das demandas exigidas em sua atuação profissional que contemple a heterogeneidade.

Compreendendo a urgência na formação docente e, ainda, o imperativo do Estado de favorecer caminhos para a que a inclusão supere as determinações legais, encontramos amparo legal para a formação dos docentes, dentre os quais alguns serão descritos a seguir:

A lei de nº 12.796 de 04 de abril de 2013, que altera a lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da Educação e dá outras providências, determina em seu artigo 4 (quatro), incisos I e III:

Art. 4º O dever do estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a- Pré escola
- b- Ensino fundamental
- c- Ensino médio (...)

II - Atendimento Educacional Especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Ela deve ser oferecida, preferencialmente na rede regular de ensino e de forma complementar ou suplementar (Brasil 2008). O termo preferencialmente não diz respeito à educação regular e ao atendimento Educacional Especializado.

Segundo a lei supracitada, a pessoa com deficiência precisa sair de seu casulo e viver em comunhão com todas as outras pessoas que fazem uma comunidade escolar, bem como familiar e social, a partir da perspectiva da inclusão que se sustenta em heterogeneidade.

Essa premissa, legitimada pela aprovação da LDBEN nº 9394/96 e ampliada pela Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013, garante a ampliação do número de matrículas de alunos com deficiência em escolas públicas e particulares e inaugura novas formas de percepção da educação Brasileira.

Com isso, o CNE – Conselho Nacional de Educação - aprova a resolução 02/2001, que ao reiterar a LDBEN, apresenta dois tipos de professores: os capacitados e os especializados.

Os capacitados são aqueles que atuam em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, e comprovem que em sua formação foram incluídos conteúdos sobre a educação especial (Brasil, 2001). O professor especializado em Educação Especial é aquele formado em

cursos de licenciatura em Educação Especial ou em uma de suas áreas (Brasil, 2001).

Com a aprovação da Resolução CNE 1/ 2006, (Brasil 2001) que extingue as habilitações dos cursos de pedagogia, inclusive aquelas responsáveis pela formação dos professores para atenderem os alunos considerados com deficiência, a formação desses professores especialistas é indicada para que ocorra em nível de pós-graduação.

Na política nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil 2008), a formação dos professores pode ocorrer por intermédio da formação continuada. Para atuar na Educação Especial o professor deve ter como base da sua formação inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. (Brasil, 2008, p. 17).

É notório no cenário atual da educação brasileira que o grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar, de maneira responsável e satisfatória, seu papel de ensinar e aprender para a diversidade.

O que se verifica, entretanto, é que as licenciaturas não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a heterogeneidade posta pela inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos, bem ou mal, estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aula se diversificam, embora, evidentemente, não no ritmo e qualidade desejados (GLAT; PLETSCHE, 2004; PLETSCHE; FONTES, 2006).

Diante do exposto, avaliamos que o despreparo e a falta de conhecimentos estão diretamente relacionados com a formação ou capacitação recebida. Além disso, podemos afirmar que existe um grande descrédito sobre a capacidade do aluno especial se desenvolver e agir de forma autônoma (GOFFMAN, 1988; GLAT, 1998).

4.0- A INCLUSÃO EM SALA DE AULA DE ENSINO REGULAR

De acordo com o dicionário, Aurélio, “incluir” significa abranger, envolver, inserir, nos fazendo entender que a expressão “Educação Inclusiva”, não se limita ao mero entendimento da existência de um grupo restrito de indivíduos que precisam de um auxílio diferenciado devido necessidades especiais. Entendemos que pensar sobre essa modalidade de ensino é muito mais que dedicar-se a preparar materiais e recursos diferenciados, mas sim, “garantir que todas as crianças possam participar de cada aula e da vida da escola como um todo (MILLER, 2003, p, 9 apud SILVA, 2009, p16).

Para que um processo de inclusão aconteça o professor deve identificar as necessidades educacionais de seus alunos, entendendo que os educandos têm seus ritmos e formas diferentes de aprender. Não se trata apenas de uma limitação física ou intelectual, mas, sim, do entendimento, da reflexão de que todo sujeito aprende e, portanto, os caminhos diversos de construção de conhecimento devem ser assegurados. De acordo com Bueno (1999), não podemos deixar de considerar que a implantação da educação inclusiva demanda, por um lado, ousadia e coragem, mas, por outro, prudência e sensatez, quer seja na ação educativa concreta (de acesso e permanência qualificada, de organização escolar e do trabalho pedagógico e da ação docente) ou nos estudos e investigações que procurem descrever, explicar, equacionar, criticar e propor alternativas para a educação especial.

Por isso, a formação de professores para a educação inclusiva é uma ponte indispensável para que a inclusão tome sua posição em meio ao dado mundo regular de ensino, ampliando os olhares de docentes para um trabalho pedagógico heterogêneo e, ainda, para instrumentalizando professores e professoras sobre como garantir aprendizagem para todos.

Contudo, não se pode esquecer que os desafios exigidos no processo de inclusão são muitos, grande parte dos profissionais não se consideram aptos a lidarem com a tarefa inclusiva, que precisa ser abraçada com dedicação. Diante disso, cabe ressaltar que a formação continuada seria uma das possibilidades fundamentais para a ampliação e melhoramento dos métodos inclusivos que proporcionem o desenvolvimento do profissional para lidar com as diversidades.

Diante das ideias aqui expostas, podemos ressaltar que a importância da educação inclusiva nos anos iniciais no ensino regular, bem como a formação

de professores que atuam neste processo educacional, é fundamental para o desenvolvimento satisfatório dos alunos envolvidos na citada problemática.

5- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização do presente trabalho, foi utilizada a metodologia de estudo de caso. Segundo Ludke e André (1986, p. 19) os estudos de caso procuram retratar a realidade de forma complexa e profunda, buscando, assim, levar em consideração a compreensão do assunto investigado. O estudo de caso é um método qualitativo que consiste, geralmente, em uma forma de aprofundar uma unidade individual. Ele serve para responder questionamentos que o pesquisador não tem muito controle sobre o fenômeno estudado.

De acordo com Yin (2005), o estudo de caso trata-se de uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo em seu contexto presente, dessa forma faz-se necessário o conhecimento da realidade dessas professoras em suas práticas docentes, na inclusão de alunos portadores de necessidades especiais em salas de aula regular.

Em relação aos instrumentos de coleta de dados, optou-se pela entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada é caracterizada pela utilização de um roteiro previamente estabelecido com perguntas básicas acerca do tema que se pretende estudar a ser complementado com questões que possam surgir ao longo da entrevista (MANZINI, 2003). A entrevista foi realizada com seis professoras da Educação Infantil com diferentes formações, porém todas trabalham com os anos iniciais.

Para melhor compreender a formação de professores na didática inclusiva, suas ações educativas, e as formas de enfrentamento dos desafios de suas ações docentes em salas de aula regular, realizamos uma coleta de dados por meio de entrevistas, contendo quatro questões centrais referentes às práticas diárias desses profissionais, cujos objetivos estavam em compreender as concepções de inclusão, as dificuldades manifestas desta modalidade educacional e, ainda, as formas de enfrentamento de tais dificuldades.

A pesquisa se caracterizou como pesquisa de campo e, no espaço de coleta – a escola, temos o instrumento da entrevista como um dos mais utilizados no cenário das escolas. Através dessa técnica de coleta de dados, o pesquisador buscou obter informações a partir das falas dos sujeitos sociais, ou seja, dos docentes.

Os dados serão analisados a partir da análise de conteúdo de Bardin (1971), explorando a técnica de análise do conteúdo latente, considerando, para isso, o significado dos textos escritos e o contexto de cultura profissional dos envolvidos.

5.1- Sujeitos da pesquisa

Para realização da pesquisa foram entrevistadas seis professoras atuantes na Educação Infantil de uma escola municipal de Piancó/PB. As entrevistadas estão identificadas no roteiro da entrevista, conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 1 – Sujeitos da Pesquisa

Professor	Formação	Idade	Turma
Pr.A	Pedagogia	42	1º
Pr.B	Pedagogia	54	Pré I
Pr.C	Pedagogia/Letras/Libras	49	Pré I
Pr.D	Pedagogia	57	Pre II
Pr.E	Pedagogia	45	1º
Pr.F	Pedagogia	50	Pré II

Todas as professoras entrevistadas são graduadas em Pedagogia, sendo que uma delas possui, também, formação em Licenciatura em Letras/Libras. A faixa etária das entrevistadas, todas do sexo feminino, varia entre 42 e 57 anos e o tempo de atuação profissional varia entre 15 e 25 anos de atividade educacional. Os nomes das professoras foram mantidos em sigilo por uma

questão de ética da pesquisa, sendo elas apresentadas, doravante, a partir das siglas apresentadas na tabela 1.

5.2- Instrumento de Pesquisa

Buscando melhor compreender o exercício dos profissionais entrevistados foram realizadas quatro questões centrais, através das quais coletamos os dados doravante apresentados, focando nas reflexões em torno das suas percepções em torno da Inclusão.

Na primeira questão objetivávamos saber como era realizado o trabalho inclusivo em sala de aula a partir de orientações dos sistemas de ensino e/ou da escola. Para tanto, perguntamos: **Em seu planejamento escolar você recebe alguma instrução de como abordar a prática inclusiva no âmbito escolar?**

Compreendendo que a realidade escolar em todos os aspectos, em relação à inclusão em especial, desperta sentimentos que podem favorecer ou prejudicar o trabalho docente nós indagamos: **Como você se sente diante da realidade escolar que exige cada vez mais de sua prática profissional uma postura inclusiva?**

Reconhecendo que tais sentimentos podem ser potencializados pela falta de formação específica, buscamos compreender as aprendizagens construídas em torno do tema a partir da pergunta: **Em algum momento de sua formação, você estudou disciplinas na área da inclusão?**

Por fim, reconhecendo que a oportunidade de estudo, nem sempre, configura aprendizagem, levantamos as questões: **De que maneira a sua formação pode ajudar no desenvolvimento do aluno? O que precisa melhorar?**

Os achados de pesquisa, apresentados a seguir, expressam as dificuldades e os desafios enfrentados pelos profissionais da educação infantil, especificamente os que estão inseridos na problemática inclusiva obrigatória às escolas regulares de Educação Básica brasileira.

Evidenciam, ainda, os anseios, as expectativas e as demandas encontradas em relação a tão relevante temática, tanto no âmbito da formação específica relacionada à implantação da Educação Inclusiva no ensino regular como, também, do suporte institucional do Estado.

Através dos questionamentos foi possível perceber como os professores enfrentam os obstáculos apresentados nas salas de aula e de que maneira eles buscam soluções para atuarem de forma a atender às necessidades educacionais tanto dos alunos considerados “normais” quanto dos que têm necessidades educativas especiais.

6- COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Maria de Lourdes Paulino, localizada na Rua Antônio Leite Montenegro, Bairro Caixa D'água, na cidade de Piancó/PB, na zona urbana da cidade.

A escola é composta pelas seguintes modalidades de ensino: Educação Infantil, Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, com funcionamento nos turnos manhã e tarde, atendendo a um total de 262 alunos. A escola é dirigida por uma diretora e uma vice-diretora, contando na gestão, ainda, com um coordenador pedagógico e uma secretária. No que concerne ao corpo docente, a escola possui um quantitativo de 18 professores, dos quais seis fizeram parte deste estudo.

Os instrumentos elaborados para a coleta de dados se deram através da entrevista realizada a partir de um questionário¹ semiestruturado, composto por 04 questões já apresentadas e aplicados a um grupo de 06 professoras de séries distintas. É importante ressaltar que, tomando como base os dados colhidos através do questionário aplicado às professoras entrevistadas, foi possível desenvolver uma reflexão mais aprofundada acerca da problemática da inclusão na sala de aula.

Considerando que a primeira pergunta se referiu à questão do planejamento escolar, indagando se no desenvolvimento do planejamento

¹ Disponível em apêndice a este estudo.

havia alguma instrução sobre a abordagem da prática inclusiva no ambiente escolar encontramos, embora na mesma escola, realidades bem diferentes.

Entre as entrevistadas tivemos três professoras que responderam ainda existir grande deficiência em relação ao apoio para a prática da educação inclusiva, o que, segundo elas, restringia a responsabilidade quanto à efetivação da inclusão exclusivamente aos professores. Uma delas ressaltou que a realidade é bem diferente da teoria, embora reconhecendo a importância da inclusão na sala de aula. Estas dificuldades são expressas através dos relatos:

“Até o momento se fala muito em inclusão escolar, de que nós não podemos deixar de fora nenhum aluno seja ele portador de necessidades especiais ou não, porém ainda não nos foi oferecido nenhuma formação continuada em nosso planejamento sobre a inclusão escolar” (PR. B).

“São poucas as ajudas em relação à educação de alunos com necessidades especiais, jogam a responsabilidade para o professor sem oferecer subsídios para que a inclusão ocorra de fato”. (PR. C)

Os extratos de fala acima evidenciam que docentes se sentem sozinhos em relação ao trabalho com a inclusão em sala de aula e que, embora a LDB (BRASIL, 1996) fale da necessidade de formação e de professores especialistas, aqueles e aquelas que atuam em sala de aula não identificam condições necessárias ao efetivo da inclusão.

As entrevistadas destacam, ainda, que falta uma formação continuada sobre a temática inclusiva e enfatizaram o seguinte:

“A realidade é bem diferente da teoria. A Educação Inclusiva é muito importante para as crianças com necessidades especiais, porém nós professores ainda não temos o suporte e formação necessários para esta problemática” (PR.E.).

Outras duas docentes responderam que há um apoio satisfatório por parte da escola e um acompanhamento pedagógico que as orientam em suas rotinas na sala de aula. Vejamos o que elas relataram:

“No planejamento diário, no planejamento semanal a orientação que nós temos é que a gente deve pesquisar e buscar atividades que contribuam para a inclusão de todos os

alunos e das crianças com alguma necessidade no dia-a-dia escolar. Em relação ao apoio pedagógico, a equipe da secretaria da educação dispõe de um núcleo de apoio pedagógico especial para esse atendimento, eles nos orientam a sempre fazer relatórios, a estar solicitando o acompanhamento dessa equipe no caso para quem tem crianças com necessidades educativas especiais e também nos orienta a conversar com a família para que a mesma procure um laudo para especificar qual é a necessidade da criança para, a partir daí, buscar apoio específico”. (PR. A)

“Sim, participo de formações pedagógicas, onde são discutidas situações em sala de aula e como devemos trabalhar cada conteúdo considerando os conteúdos propostos no plano de curso, adequando a diversas situações em que vivem os alunos e o seu contexto escolar. Também tenho um trabalho orientado por uma coordenadora durante toda a semana dentro da escola, contribuindo para o bom desempenho do meu trabalho frente às necessidades do meu aluno em sala de aula”. (PR. D)

Embora atuem na mesma escola, observamos que a percepção das docentes descrita acima diverge das anteriores, reconhecendo a existência de suporte em sala de aula e, ainda, formação que lhes capacitem a atuarem de melhor forma no que concerne à inclusão escolar.

A última professora relatou que as instruções recebidas acontecem, embora sejam muito resumidas e que as escolas sempre esperam que os professores busquem as metodologias para a educação inclusiva. Assim falou a professora:

“As instruções recebidas são muito resumidas, na verdade sempre esperam que os professores busquem as metodologias para a educação inclusiva. Recebemos um apoio razoável da equipe pedagógica da escola”. (PR. F)

Na segunda questão, foi perguntado como cada professora se sentia diante da realidade escolar que exige, na prática diária, uma postura inclusiva. Os achados de pesquisa evidenciam estranhamento quando a percepção dos desafios, de modo que não sabem muito bem como atuar.

Tal questão é manifesta, por exemplo, na resposta de uma das professoras, cujo texto relatou sobre a estranheza inicial do fato de encarar um novo desafio: o de receber na sala de aula um aluno com necessidades diferentes. Vejamos, neste caso, lidar com a incerteza é manifesta no relato da educadora:

“No primeiro momento é sempre estranho ao percebermos que temos um aluno com limitações, seja ela física ou intelectual. O que mais vem à cabeça e a maior preocupação da gente é: como trabalhar com esse aluno? Na verdade, eu me sinto até de mãos atadas, porque a teoria da inclusão é uma teoria muito bonita, porém a prática é muito difícil”. (PR.A)

O estranhamento não se restringiu a esta docente. Outra professora confessou, ainda, não se sentir totalmente preparada para o desafio da educação inclusiva, pela falta de uma formação mais específica sobre a problemática da inclusão:

“A princípio eu me sinto uma profissional que ainda não está totalmente preparada para receber essa clientela, pois é uma demanda muito diversificada de necessidades especiais, porém eu sou uma pessoa muito curiosa e gosto de ficar pesquisando, estudando, conversando com outros colegas professores que tem dificuldades similares as minhas e estou sempre buscando em mim mesma uma forma de trabalhar essa inclusão para que a criança não se sinta apenas dentro, ele se sinta no meio mesmo de todo mundo, se sinta acolhido, se sinta criança como todos os outros e não apenas um “biscuit” dentro da sala de aula que fica lá sentado em uma cadeira recebendo instruções sem poder se mexer ou opinar. Eu gosto de criança que participa da aula, que interage com os demais colegas. Eu me sinto na obrigação de estar sempre aperfeiçoando meu conhecimento em prática e fazendo com que essa prática seja válida para a vida de todas aquelas crianças que passam pela minha sala de aula”. (PR. B)

É importante ressaltar que no início do processo inclusivo, são comuns sentimentos de incapacidade e até mesmo de medo frente ao ingresso de um aluno com algum tipo de deficiência ou distúrbio de comportamento em sala de aula regular, podendo afastar o professor daquilo que não conhece e lhe suscitar estranheza (CORREIA, 1999; NAUJORKS, 2002 e 2003; BEYER, 2003), que é o que demonstra a professora PR.B.

Uma terceira professora respondeu que se sentia desmotivada e desamparada para a prática inclusiva, pois, em alguns momentos, a atenção dispensada aos demais alunos fica um pouco defasada devido ao cuidado redobrado com os alunos com deficiência.

“Sinto-me desamparada, até desmotivada para trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais, pois precisamos da atenção aos demais alunos, porque depois vão cobrar de do

professor da turma uma boa aprendizagem de todos os alunos". (PR. C)

A quinta professora relatou que em um primeiro momento ficou um pouco assustada, mas procurou ter paciência e dedicação e tudo foi se adequando da melhor forma possível:

"Confesso que no primeiro momento assusta um pouco se deparar com uma situação que não é muito comum. Mas aos poucos, com paciência e dedicação, as coisas vão se adequando da melhor forma possível". (PR. D)

As duas últimas professoras encararam a situação como um desafio, se dando conta de que tinham que enfrentar a realidade e procurar buscar informações, métodos e habilidades inovadoras, enfatizando a importância de um profissional estar sempre aberto às mudanças e inovações apresentadas no cotidiano escolar.

"Sinto-me como uma profissional aberta as mudanças, buscar inovações, permitir e aceitar as metodologias utilizadas para cada público considerando suas particularidades". "Eu encaro como um desafio. De repente eu me vejo diante de uma problemática que é a Educação Inclusiva. Então me dou conta que tenho que enfrentar e procuro buscar informações, métodos e habilidades para lidar com essa realidade". (PR.E)

A terceira pergunta abordou a questão do estudo de disciplinas específicas na área de educação inclusiva. Das 06 professoras, apenas uma estudou Educação Inclusiva, ao passo que as outras 05 relataram não ter tido acesso a esta modalidade. Deste modo, ao indagarmos as docentes acerca dos estudos, PR. afirmou-nos: "Sim. Estudei Educação Inclusiva".

Duas delas disseram, ainda, ter feitos pesquisas individuais a respeito da temática da inclusão e que continuam se aprimorando no tema. Uma delas ressaltou que a inclusão é uma medida muito bonita na teoria, porém na prática as dificuldades são enormes, principalmente pela falta de uma formação adequada para o exercício satisfatório desta problemática. As outras cinco participantes destacaram a ausência de saberes teóricos a respeito da inclusão em suas formações.

"Na minha área de formação que é a pedagogia, eu não tive nenhuma cadeira que trabalhou a inclusão, porém eu paguei

uma cadeira na faculdade que falava do portador de necessidade especial, mas não trabalhava especificamente da área inclusiva, porque essa área da inclusão já vem sendo falada, debatida há muito tempo, mas, até hoje, para o meu entendimento ela só foi discutida e é muito falada e cobrada, mas uma cadeira específica falando de como tratar da inclusão, de como acolher essa criança e fazer ela se sentir no meio de todo mundo, até agora eu não estudei. O que eu sei sobre inclusão é o que eu busco dentro de alguns cursos extracurriculares que eu já fiz e é aprendendo mesmo no dia-a-dia, mas formação mesmo eu nunca recebi que trata da inclusão". (PR. B)

"Muito pouco estudo na área, nas reuniões pedagógicas se fala muito que o professor deve considerar a diversidade dos alunos e atender suas necessidades educacionais, flexibilizando suas ações em sala de aula, o professor até tenta, mas não tem uma ajuda significativa por parte da escola como um todo". (PR. C)

"Não estudei nenhuma disciplina na área da inclusão". (PR. E)

"Nunca estudei nada sobre Educação Inclusiva. Fiz algumas pesquisas por conta própria". (PR. D)

"Especificamente não, apenas algumas abordagens gerais ditas nos planejamentos. Mas sempre estou pesquisando sobre o tema para me aperfeiçoar e melhor desenvolver a prática na sala de aula". (PR. F)

Diante do que foi relatado pelas entrevistadas, é relevante destacar que, de modo geral, a formação recebida pelos professores influencia diretamente no desenvolvimento dos alunos (LIBÂNEO, 1998) e, de igual modo, a ausência dela dificulta a implantação de um trabalho que efetive os pressupostos inclusivos no cotidiano da sala de aula.

Na quarta e última questão foi solicitado que cada professora opinasse sobre como a formação profissional podia ajudar no desenvolvimento do aluno e o que precisava ser melhorado no que concerne à formação profissional. Para esta questão, as respostas foram tratadas a seguir.

A primeira professora respondeu que a formação não ajudou muito, pois a teoria é bastante diferente da prática em sua complexidade e dimensão:

"Penso que não ajudou muito não, pois a realidade é bem mais complicado do que na teoria, a teoria é emocionante mais a prática é outra dimensão. Preciso melhorar buscando cursos, didáticas, mais estudo, mais métodos para que esses alunos

possam aprender igual ou demais aprendem em sala de aula para que a inclusão de fato aconteça”. (PR. A).

A segunda professora respondeu que a formação pode ajudar na maneira do desenvolvimento das habilidades e aproveitando todo conhecimento prévio que toda criança traz consigo da sua casa, do seu convívio social e que para melhorar de forma efetiva e grandiosa e fazer mesmo a diferença na vida das crianças. Para ela os professores deveriam receber uma formação continuada voltada exclusivamente para essa área das pessoas com deficiência para que aconteça, de fato, a inclusão escolar.

Outra professora abordou a questão de ser disponibilizado um professor auxiliar, para que as atividades em sala de aula sejam desenvolvidas de forma mais satisfatória:

“Procuro atender no que é possível trabalhando atividades voltadas para o acesso à participação da maioria. Mas, muito ainda deve ser feito por parte da secretaria, disponibilizando um professor auxiliar para melhor atender as demandas do trabalho em sala”. (PR. C)

A quarta professora respondeu que as políticas públicas da inclusão precisam sair do papel e funcionar de fato e de direito. Ressaltou que as escolas devem estar preparadas, com profissionais capacitados na área, com salas equipadas e recursos materiais que atendam às necessidades de cada indivíduo, possibilitando, assim, o seu desenvolvimento enquanto cidadão e aluno:

“O que precisa é que as políticas públicas da inclusão saiam do papel. Que nossas escolas estejam equipadas com profissionais capacitados na área, salas equipadas e recursos materiais que venham a atender as necessidades de cada indivíduo, possibilitando assim o seu desenvolvimento enquanto cidadão aluno”. (PR. D)

As duas últimas professoras afirmaram que a graduação em Pedagogia não é suficiente para preparar os profissionais para a prática da modalidade inclusiva em sala de aula. Para elas, é preciso que haja formações específicas voltadas para a Educação Inclusiva, de forma que as necessidades dos alunos sejam atendidas da melhor maneira possível. Elas destacaram:

“A formação de um professor em pedagogia não prepara especificamente para a educação inclusiva, nós precisamos

nos desdobrar para atender esses alunos da melhor forma possível”. “Somos graduadas em Pedagogia, porém é preciso que haja formações voltadas para a temática da Educação Inclusiva, para que possamos atuar com eficácia nesta problemática”. (PR. E)

Diante das questões ora apresentadas, pode-se observar que a temática inclusiva ainda necessita de um aprimoramento mais efetivo por parte dos poderes públicos, especificamente os setores educacionais. Precisa, ainda, de maior compreensão das docentes acerca do que seja inclusão, posto que elas ainda separam os alunos com deficiência dos outros que compõem as salas regulares, compreendendo a Inclusão como um trabalho a mais e não como uma forma de organização do trabalho pedagógico marcada pela diversidade.

Ficou evidente, ainda, nas respostas dadas pelas professoras entrevistadas que a formação profissional em torno da educação inclusiva ainda é bastante deficiente em nossa realidade, o que gera dificuldades significativas no desenvolvimento das habilidades dos alunos com algum tipo de deficiência.

Justo por isso, Fonseca (1995) defende que é preciso preparar todos os professores com urgência para que se alcance sucesso na inclusão escolar, através de um processo de inserção progressiva. Só assim poderá ocorrer uma relação proveitosa entre professores e alunos nos anos iniciais da vida escolar da criança especial e que esta seja inserida no convívio com os outros.

7- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou o entendimento sobre a Educação Inclusiva nos anos iniciais do ensino regular, buscando compreender de que forma os professores lidam com esta problemática tão debatida no atual cenário da educação brasileira.

Para a efetiva compreensão desta realidade, foram definidos como objetivos geral e específico, respectivamente: a análise de como a educação inclusiva é desenvolvida nas salas de aula dos anos iniciais; a identificação das dificuldades enfrentadas pelos professores e o conhecimento de como os

docentes buscam solucionar os problemas apresentados pelo processo inclusivo.

Em relação às análises realizadas, ficou evidenciado que a Educação Inclusiva ainda é vista pelos professores envolvidos sob diferentes aspectos. O posicionamento da maioria deles deixou claro, através das respostas dadas aos questionamentos feitos, que a temática da inclusão é de suma importância e que sua implantação no ensino regular é necessária, embora reconheçam as dificuldades encontradas neste processo educativo.

Quanto aos resultados obtidos na coleta de dados, percebeu-se nitidamente a preocupação que os professores demonstraram em relação à Educação Inclusiva no ensino regular. Os principais pontos que podem ser destacados nos questionários aplicados foram: a falta de uma formação específica na área da inclusão; o suporte necessário ainda insuficiente por parte dos poderes públicos; os desafios diários de lidar com alunos portadores de necessidades educativas especiais e, por fim, o despreparo das escolas, a inexistência de profissionais capacitados na área, a falta de salas equipadas e recursos materiais básicos para a prática inclusiva.

O que se almeja, com a realização do trabalho apresentado, é que ele tenha de alguma forma, contribuído para compreender as dificuldades verificadas na questão da Educação Inclusiva. Faz-se necessário destacar também, que todos os envolvidos no âmbito educacional têm o dever de exigir das autoridades competentes as providências cabíveis para proporcionar aos alunos com necessidades educativas especiais, um ensino adequado as suas possibilidades de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BEYER, H. O. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 22, 2003.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF; Senado, 1988.
- BRASIL. Lei 8.069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Brasília, 1990.
- BRASIL. LDB. Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96. 1996.
- BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas, Revista Brasileira de Educação Especial, vol. 3, n,5,7-25, 1999.
- CARNEIRO, MOACIR. LDB Fácil. Petrópolis; Vozes, 2015.
- CARVALHO, Rosita Edler. Temas em educação especial. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.
- CORREIA, L. de M. Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Portugal: Editora Porto, 1999.
- FONSECA, V, Educação Especial, Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.
- GLAT, R, A Integração Social dos Portadores de Deficiência: uma reflexão ,Rio de Janeiro; Editora Sette Letras, 1995.
- GLAT, R.; ANTUNES, K. V. C.; OLIVEIRA, M.; PLETSCHE, M. D. A educação especial no paradigma da inclusão: a experiência da rede pública municipal de educação do Rio de Janeiro. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 13., 2006, Recife. Anais... Recife, 2006. G
- GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. Educação: Direito de todos os Brasileiros. In: Salto para o futuro: Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância.
- JANUZZI, Gilberta de Martinho; SILVA, Lídia Martins da, Educação Inclusiva e Formação de Professores, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do estado de Mato Grosso/Campus Cuiabá-Cuiabá-Mt. Setembro 2009.
- LIBÂNEO, J. C. Adeus professor, adeus professora? – novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.
- MAZZOTTA, MARCOS. Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2001.

NAUJORKS, M. I. Stress e inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Revista Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 20, p. 117-125, 2002.

REGO, T. C. *Vygotsky: uma aprendizagem histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

RESENDE, Lúcia Maria. A perspectiva multicultural no projeto político pedagógico. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 4 ed. Campinas: Papirus, 1998.

SASSAKI, R, K, Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VERGARA, S. C. Projetos e relatórios de pesquisa em administração. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais Brasília; CORDE, 1994.

WERNECK, Claudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na Sociedade inclusiva. Rio de Janeiro, WVA, 1997.

YIN. R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1º) Em seu planejamento escolar, você recebe alguma instrução de como abordar a prática inclusiva no âmbito escolar?

2º)- Como você se sente diante da realidade escolar que exige cada vez mais de sua prática uma postura inclusiva?

3º) – Em algum momento de sua formação, você estudou disciplinas na área da inclusão?

4º)- De que maneira a sua formação pode ajudar no desenvolvimento do aluno? O que precisa melhorar?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar na pesquisa de campo referente ao projeto de pesquisa intitulado(a): _____ desenvolvida pela pesquisadora _____, a quem poderei contactar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº () _____ ou e-mail: _____

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais busca investigar processos de formação docente.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação.

Minha colaboração se fará de forma anônima por meio de _____. O acesso e a análise dos dados coletados se farão pela pesquisadora. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

_____, ____/____/____

Assinatura do(a) participante: _____